

SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION

Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 25<sup>th</sup> -26<sup>th</sup>, 2018. 84-92

# SKOLOTĀJS PILSONISKĀS IZGLĪTĪBAS MĀCĪBU PROCESĀ

## *Teacher in Citizenship Education Learning Process*

Ireta Čekse

Andrejs Geske

Olga Pole

University of Latvia, Latvia

**Abstract.** The recent reforms in the Latvian general education curriculum along with a school network reorganization have brought new attention to the issues related to a teacher education and the level of professionalism in everyday teaching work. Soviet-era education and work experience in diverse political and education systems (under the Soviet rule and after the restoration of independence) are factors that should be taken into account when analyzing the teacher in the citizenship education learning process. For the needs of this Paper, the authors used the data of the IEA ICCS 2016 (International Association for the Evaluation of Educational Achievement International Civic and Citizenship Study 2016) teachers who teach citizenship education-related school subjects ( $n=249$ ) and their students ( $N=3224$ , Grade 8, average age from 13 to 14). To process the data, the authors used clusters, correlations, regression analysis and descriptive statistics. The aim of this Paper is to study what the teacher is like in the process of citizenship education. The findings allow making two conclusions: First, the teacher's personality, experience and networking skills plays an important role; Second, the popular assumption among both professionals and nonprofessionals that cooperation between an eighth-grade teachers and parents leads to a better student achievements is false.

**Keywords:** citizenship education, comparative studie, ICCS, teacher, paradigm shift, learning process.

Ievads

### *Introduction*

Pēdējo gadu reformas Latvijas vispārīzglītojošo skolu izglītības saturā un skolu tīkla reorganizācija ir aktualizējušas arī jautājumus, kas saistās ar skolotāju izglītību un profesionalitātes līmeni ikdienas mācību darbā. Mācību satura reformas, kas tiek dēvētas par „izglītību mūsdienīgai lietpratībai” jeb „kompetencēs balstītu mācību pieeju”, ir izvirzījušas jautājumu par skolotāja spēju iekļauties jaunajā izglītības paradigmā un prasmi izmantot jaunās pieejas savā darbā.

Latvijas skolotāja portretu iezīmē OECD Starptautiskā mācību vides pētījuma – TALIS 2013 pētījuma rezultāti. Pētījums, raksturojot skolotāju, atklāj ievērojamu skolotāju īpatsvaru vecumā pēc 40 gadiem. Latvijas pedagogu

vidējais vecums ir 47 gadi, vidējais darba mūžs – 22 gadi. 89 % no visiem Latvijas skolu pedagogiem ir sievietes. Salīdzinājumam, Latvijas kaimiņvalsts Igaunijas pedagoga vidējais darba mūžs, tāpat kā Latvijā, ir 22 gadi, skolās no visiem pedagogiem 84 % ir sievietes, savukārt Skandināvijas valstīs – Somijā un Dānijā – attiecīgi 15 gadi un 72 %, 16 gadi un 60 % (OECD, 2014).

Latvijā pilsoniskās izglītības saturs lielākoties tiek iekļauts sociālo zinību mācību priekšmeta saturā, tāpēc turpmāk rakstā, vēršoties pie skolotājiem, kas māca ar pilsonisko izglītību saistītu mācību saturu, viņi tiks definēti kā sociālo zinību skolotāji.

Rakstā aplūkoti vairāki ar skolotāja personību, rīcību un prasmēm saistīti aspekti. Pirmkārt, raksta autori iezīmē skolotāju galvenos rīcības un domāšanas cēloņus, vērš uzmanību uz skolotāju ikdienas darbībām un mācību procesa veidošanas paradumiem. Otrkārt, rakstā sniegti empīriski dati, kas parāda korelācijas starp sociālo zinību skolotāju personības lomu un skolēnu sasniegumiem pilsoniskajā izglītībā. Treškārt, publikācija iezīmē būtiskus faktorus, kurus vajadzētu ņemt vērā skolotājiem, lai uzlabotu skolēnu sasniegumus pilsoniskajā izglītībā.

Latvijas izglītības paradigmu maiņas kontekstā būtisks ir sociālo zinību skolotāju nostājas un rīcības skaidrojums, tāpēc tiek izvirzīts mērķis – novērtēt, kāds ir skolotājs pilsoniskās izglītības mācību procesā. Mērķa sasniegšanai izmantotas zinātniskās literatūras un pētījumu analīzes metodes, kā arī kvantitatīvās pētniecības metodes. Pētījuma bāze ir ICCS 2016 pētījuma respondenti – skolotāji, kuri atzīmējuši, ka pasniedz sociālās zinības 8. klašu skolēniem. Pētījumā tika izmantoti dati no skolēnu testa un skolotāju aptaujām.

### **Sociālo zinību skolotāja raksturojums Latvijā** *The Social Science Teacher Portrait in Latvia*

Latvijas skolu tīkla un izglītības satura reorganizācija ir aktualizējusi jautājumu par skolotāja konkurētspēju un darba kvalitāti. Kā iepriekš minēts, Latvijas pedagoga vidējais vecums ir 47 gadi. Šajā vecuma grupā ir pedagogi, kuri savu pamata un vidējo izglītību ir ieguvuši PSRS pastāvēšanas laikā, bet augstāko izglītību – arī Padomju Savienības laikā vai 20. gs 90. gados atjaunotajā Latvijā. Tas nozīmē, ka lielu daļu savas dzīves un mācību laika viņi ir pavadījuši politiski un ideoloģiski veidotā telpā, kur dominēja marksistiski – leņiniskais pasaules uzskats, kas apslāpēja radošumu, iniciatīvu un brīvas personības attīstību (Blūma, 2016). Savukārt savas darba gaitas šie skolotāji ir uzsākuši 90. gadu sākumā, laikā, kad Latvija atguva neatkarību un uzsāka reformas daudzās valstij nozīmīgās institūcijās, tostarp arī izglītībā. Šis apstāklis ļauj izvirzīt pieņēmumu, ka skolotājiem, kuri sāka pasniegt pilsoniskās izglītības satura priekšmetus 20. gs. 90. gadu pirmajā pusē, trūka pieredzes un pilsoniskās

kompetences, kāda veidojas, dzīvojot un izglītojoties demokrātiskā sabiedrībā. Viņi visu savu apzinīgo mūžu bija nodzīvojuši citā valsts iekārtā, kurā valdīja citas vērtības, dzīves uztvere un izglītības ieguves un pasniegšanas tradīcijas. 2016. gadā šie skolotāji ir sasnieguši apmēram 50 gadu vecumu un ir liela varbūtība, ka vairums no viņiem turpina savas darba gaitas skolā. Katrai paaudzei piemīt sava kultūra un tas ir arī veids, kā tiek radītas un strukturētas zināšanas (Braslavsky, 2003). Tas nozīmē, ka šiem skolotājiem ir vismaz divi izaicinājumi – saprast, kā mūsdienu skolēniem jāpasniedz pilsoniskās izglītības saturs un ar kādām metodēm veicināt šo skolēnu līdzdarbību izglītības procesā.

Starptautiskā pilsoniskās izglītības pētījuma 2009. gada un 2016. gada pētījumu ciklu rezultātu salīdzinājums starp dalībvalstīm norāda uz vājo Latvijas skolēnu pilsoniskās kompetences līmeni un zemajiem sasniegumiem (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito, Agrusti, & Friedman, 2017). Kā viens no skolēnu sasniegumus ietekmējošiem faktoriem ir skolotājs, kurš Latvijas gadījumā ir pieredzējis PSRS nedemokrātiskā režīma realitāti un dzīvi atjaunotā demokrātiskā sabiedrībā. Šīs divas pretpolu paradigmas izglītībā un iemācītajos paradumos veido domāšanas, attieksmes un rīcības sadursmes pedagoģiskajā darbībā, kas savukārt rezultējas mazproduktīvā mācību procesā un zemos skolēnu sasniegumos pilsoniskajā izglītībā.

### **Pētījuma apraksts un datu apstrādes metodes** *The Research Methodology and Data Analysis Methods*

Starptautiskais pilsoniskās izglītības pētījums ir longitudināls un līdz šim plašākais pilsoniskās izglītības pētījums Latvijā un pasaulē. Pilsoniskās izglītības pētījuma galvenais mērķis ir novērtēt jauniešu gatavību uzņemties dažādas pilsoņu lomas, kā arī noskaidrot skolotāju viedokli par mācību procesu un pilsonisko izglītības saturu (Ainley, Schulz, & Friedman, 2012). Pētījums sniedz iespēju iegūt un analizēt pilsoniskās izglītības sasniegumus un pilsonisko attieksmju tendences Latvijas un starptautiskajā mērogā laika posmā no 1999. gada līdz 2016. gadam. ICCS 2016, kas ir jau trešais pētījuma cikls, piedalījās 24 valstis: 3 Āzijas, 16 Eiropas (tostarp arī Krievija) un 5 Latīņamerikas valstis (Schulz, Fraillon, Ainley, Losito, & Kerr, 2008; Ainley, Schulz, & Friedman, 2012).

Skolotāju pilsoniskās izglītības mācību procesa analīzei tika izmantoti Latvijas skolu (N=147) sociālo zinību skolotāju aptaujā (n=249) un skolēnu testā (N=3224) iegūtie dati.

Skolēnu testā ir iekļauti 80 jautājumi (10 % no tiem ir atvērtie jautājumi, bet 90 % vairākizvēļu jautājumi). Jautājumi ar rotācijas palīdzību izvietoti astoņos testa bukletos. Katram skolēnam ir jāpilda tikai viens testa buklets. Toties skolotāju aptauju veido vairākas sadaļas – konteksts, skolas vide un

pilsoniskā izglītība. Atsevišķa jautājumu sadaļa par pilsonisko izglītību ir paredzēta tikai sociālo zinību priekšmeta skolotājiem. Aptaujā kopā ir 27 jautājumi.

Dati apstrādāti ar SPSS datu statistikas programmas palīdzību. Klāsteru analīze tika izmantota, lai klasificētu datu kopā apakšgrupās jeb klāsteros pilsoniskās izglītības mērķus, skolotāju informācijas lietojuma formas un mācību procesā izmantotās metodes. Rezultātā katrai jautājumu grupai tika izveidoti divi klāsteri.

Tāpat skolotāju un skolēnu datu analīzei tika izmantotas korelācijas, kuru mērķis bija novērtēt savstarpējo sakarību ciešumu starp skolotāju pārliecību, mācot konkrētas pilsoniskās izglītības tēmas, un skolēnu sasniegumiem pilsoniskajā izglītībā. Savstarpējās sakarības tika mērītas urbanizācijas šķērsgrīzumā – Rīga, lauki un pilsētas. Tāpat korelācijas tika veiktas arī starp skolēnu sasniegumiem un skolotāju izmantotajām mācību metodēm stundās.

### **ICCS 2016 iegūtie rezultāti: skolotāju faktors**

#### ***ICCS 2016 results: teachers***

Svarīgi ir apzināties, kādus mērķus vēlas sasniegt pilsoniskās izglītības skolotājs. Tie var būt gan plašāki, gan šaurāki. Veicot klāsteru analīzi, iespējams sadalīt skolotājus divās grupās pēc to izvirzītajiem pilsoniskās izglītības mērķiem. Pirmā grupa (71 % skolotāju) kā savu galveno metodi pilsoniskās izglītības pasniegšanā pielieto skolēnu darbības veicināšanu tuvējā lokā – skolā un klasē. Pirmās grupas skolotāji daudz biežāk atzīmējuši, ka pilsoniskās izglītības mērķi skolā ir veicināt skolēnu līdzdalību skolas aktivitātēs, veidot skolēniem konfliktu risināšanas prasmes un kritisko domāšanu. Otrās grupas skolotāji (29 %) minētajiem aspektiem pievērš mazāku uzmanību, vairāk uzsverot ārējo loku – pilsoņu tiesības un pienākumus, politisko līdzdalību, iesaisti vietējās pašvaldības dzīvē. Pētījuma testā abu grupu skolotāju skolēni ir uzrādījuši ļoti līdzīgus sniegtus, kuros nav statistiski nozīmīgas atšķirības.

Skolotāju aptaujās bija iekļauta jautājumu grupa par to, cik pārliecināti skolotāji jūtas, mācot 12 pilsoniskās izglītības tēmas, piemēram, cilvēktiesības, pilsoņu tiesības un pienākumi, sieviešu un vīriešu līdztiesība, konfliktu risināšana u.c. Skolotāji savu viedokli izteica Likerta skalā – pilnīgi pārliecināts, pietiekami pārliecināts, ne pārāk pārliecināts, nepārliecināts. Vidēji skolotāji apgalvoja, ka jūtas pietiekami pārliecināti, mācot pilsoniskās izglītības tēmas. Nedaudz zemāks pašvērtējums, salīdzinot ar citiem skolotājiem, bija tieši Rīgas skolotājiem. Taču jāatzīmē, ka Rīgā skolēnu sasniegumi bija visaugstākie. Kopumā Latvijā skolotāju pašvērtējumam nebija statistiski nozīmīga korelācija ar viņu skolēnu sasniegumiem, bet Rīgā un laukos tā bija negatīva ( $p < 0,05$ ). To varētu skaidrot ar labāko skolotāju augstākām prasībām pret sevi.

Citi pētījumi uzrāda līdzīgus vai pretējus rezultātus. Piemēram, 1999. gadā Latvijas 8. klašu matemātikas skolotājiem ar augstāku pašvērtējumu skolēnu matemātikas sasniegumi bija augstāki, tomēr dažās citās valstīs sakarība bija pretēja (TIMSS 2000).

ASV zinātnieki ir izpētījuši, ka nepastāv saistības starp kopējo skolotāju profesionālo pašvērtējumu un skolēnu sasniegumiem, bet skolotāju individuālais profesionālais pašvērtējums var to ietekmēt (Channell & Opra-Nadi, 2014). Starptautiskajā matemātikas un dabaszinātņu pētījumā TIMSS 2011, salīdzinot ASV un Japānas skolotāju sadarbību, atklājās, ka Japānā skolotāju savstarpējā sadarbība veicināja skolotāju profesionālo pašvērtējumu, bet ASV skolotāju sadarbība, izstrādājot mācību plānus, pozitīvi ietekmēja skolēnu sasniegumus. (Reeves, Pun, & Chung, 2017).

Lai skolotāji varētu būt pārliecināti par savu varēšanu un vadītu mācību procesu, viņiem pašiem jāizmanto atšķirīgi informācijas avoti. Tie ir priekšmetu programmas, pirmavoti, mācību grāmatas, dažādi publicēti mācību materiāli, mediji, metodiskie materiāli, interneta resursi, dažādi dokumenti.

Lietojot klāsteru izdalīšanas metodi, pēc izmantoto informācijas avotu lietojuma skolotājus var sadalīt divās grupās – intensīvi avotus izmantojošo grupu (63 % skolotāju) un mazāk avotus intensīvi izmantojošo grupu (37 % skolotāju). Pirmās grupas skolotāji ievērojami vairāk izmanto pirmavotus (piemēram, konstitūciju, cilvēktiesību deklarāciju), sociālo zinību priekšmeta standartus un programmas, Izglītības un zinātnes ministrijas pakļautības iestāžu izdotos metodiskos materiālus. Otrās grupas skolotāji šos materiālus izmanto ievērojami retāk. Un diezgan pārsteidzoši jākonstatē, ka otrās grupas skolotāju skolēnu sasniegumi ir ievērojami augstāki – 487 punkti pret 470 punktiem (sasniegumu starpība ir statistiski nozīmīga ar 99 % ticamību). Augstāki sasniegumi ir skolēniem, kuru skolotāji vairāk izmanto interneta resursus.

Skolotāji var veidot atšķirīgas stundas, to stils lielākoties ir saistīts ar skolotāju pedagoģisko pārliecību un profesionālajām spējām, kā arī ar konkrēto skolēnu klasi. Skolotāju vadībā skolēni izstrādā projektus, strādā mazās grupās, piedalās lomu spēlēs, veic pierakstus pēc skolotāja stāstījuma, diskutē, pēta interneta resursus, mācās no mācību grāmatām, ierosina tēmas nākamajām stundām. Pētījuma rezultāti rāda, ka skolotājus var sadalīt grupās pēc šīm aktivitātēm. Ir skolotāju grupa, kura aktīvi lieto visās šīs metodes, un skolotāju grupas ar vidēju un zemu nosaukto aktivitāšu pielietošanu stundās. Skolēnu sasniegumi nav statistiski nozīmīgi atšķirīgi šo grupu skolotājiem. Aplūkojot atsevišķas aktivitātes, tika konstatēts, ka kādas izcelšana un biežāka lietošana nenodrošina augstākus skolēnu sasniegumus. Zemāki skolēnu sasniegumi ir skolotājiem, kuru skolēni stundās mācās no mācību grāmatām (korelācija  $r=0,18$ ,  $p<0,01$ ), pieraksta skolotāja stāstījumu ( $r=0,11$ ,  $p<0,01$ ), strādā mazās grupās ( $r=0,08$ ,  $p<0,01$ ), strādā projektos ( $r=0,08$ ,  $p<0,01$ ). Tas varētu norādīt uz

to, ka skolēniem nav saistoša mācību grāmatu lasīšana un konspektu rakstīšana. Savukārt tas, ka zemāki sasniegumi ir skolēniem, kuri strādā projektos un mazās grupās, varētu norādīt uz neprasmi šo metožu lietošanu.

Skolotāji saredz arī iespējas uzlabot pilsonisko izglītību savā skolā (1. tab.). Visvairāk skolotāju (38 %) uzskata, ka vajadzētu labākus mācību materiālus un mācību grāmatas. Tāpat būtu nepieciešama lielāka ārējo organizāciju iesaiste (28 %), vairāk mācību stundu (27 %), vecāku iesaiste (25 %), lielākas iespējas kvalifikācijas celšanai mācību saturā (25 %) un mācību metodēs (25 %), plašāka sadarbība starp skolotājiem (25 %). Statistiski nozīmīgi ar 95 % ticamību augstāki sasniegumi bija skolēniem, kuru skolotāji vēlējās vairāk savstarpēji sadarboties, kā arī intensificēt sadarbību ar vietējo pašvaldību. Toties zemāki sasniegumi bija to skolotāju skolēniem, kuri vēlējās lielāku vecāku iesaisti.

1. tab. **Pilsoniskās izglītības mācību procesa iespējamie uzlabojumi skolā**  
*Table 1 Possible improvements of citizenship education learning in the school*

Apgalvojums	Piekrīt, %
Labāki materiāli un mācību grāmatas	38
Lielāka organizāciju un ieinteresēto personu iesaistīšanās	28
Vairāk laika pilsoniskās izglītības jautājumu apguvei	27
Lielāka vecāku iesaistīšanās	25
Vairāk kvalifikācijas celšanas kursu metožu apgūšanai	25
Vairāk kvalifikācijas celšanas kursu zināšanu papildināšanai mācību priekšmetā	25
Labāka sadarbība starp dažādu priekšmetu skolotājiem	25
Lielāka sadarbība starp skolu un vietējo sabiedrību	24
Vairāk projektu iespēju, kas ir saistīti ar pilsonisko izglītību	21
Vairāk būtu vajadzīgi materiāli un mācību grāmatas	19
Jauns pilsoniskās izglītības mācību standarts	12
Lielāka uzmanība pilsoniskajai izglītībai no vietējām izglītības pārvaldēm	9
Formālā vērtēšana pilsoniskajā izglītībā	2

## Secinājumi *Conclusions*

Pilsoniskās izglītības saturs, apguve un pasniegšanas metodes, pretēji eksaktajām zinātnēm, nav tieši saistītas ar konkrētām prasmēm. Pilsoniskajā izglītībā lielāks uzsvars tiek likts uz kompetencēm, īpašu lomu piešķirot uzvedību ietekmējošām attieksmēm un videi.

Kā viens no skolēnu sasniegumus ietekmējošiem faktoriem ir skolotājs, kurš Latvijas gadījumā ir pieredzējis gan PSRS nedemokrātiskā režīma realitāti, gan dzīvi atjaunotā demokrātiskā sabiedrībā. Šīs divas pretpolu paradigmas izglītībā un iemācītajos paradumos veido domāšanas, attieksmes un rīcības sadursmes pedagoģiskajā darbībā, kas savukārt rezultējas mazproduktīvā mācību procesā un zemos skolēnu sasniegumos pilsoniskajā izglītībā.

Nav statistiski nozīmīgas atšķirības, vai sociālo zinību skolotājs kā savu galveno metodi pilsoniskās izglītības mācībās redz skolēnu darbības veicināšanu tuvējā lokā – skolā un klasē – vai ārējā lokā – pilsoņu tiesībās un pienākumos, politiskajā līdzdalībā, iesaistē vietējās pašvaldības dzīvē.

ICCS 2016 pētījumā iegūtie dati apliecina, ka augstākus sasniegumus pilsoniskajā izglītībā uzrāda tie skolēni, kuru skolotāji ir paškritiskāki un ar augstākām prasībām pret sevi, kuri vēlas vairāk sadarboties ar citiem skolotājiem, kā arī intensificēt sadarbību ar vietējo pašvaldību.

Empīrisko datu analīze apliecina, ka augstākus sasniegumus pilsoniskajā izglītībā uzrāda tie skolēni, kuru skolotāji mācību stundās uzsvāru liek nevis uz tradicionālo avotu (mācību grāmatas, metodiskie materiāli u.c.) lietojumu, bet uz internetā un sociālajos tīklos pieejamajiem avotiem. Tas apliecina mūsdienu informācijas pieejamības un lietošanas būtisko ietekmi sociālo zinību apgūšanā, kas, visticamāk, nākotnē pieaugs. Sociālo zinību skolotājiem jāiet līdzī laimam, jāizmanto savā darbā interneta un sociālo tīklu piedāvātās iespējas. Šo faktoru būtu vērts izmantot nākotnē ne tikai, lai stiprinātu Latvijas skolēnu zināšanas pilsoniskajās izglītībā, bet arī, lai celtu Latvijas skolēnu un skolotāju mediju lietošanas prātību un attīstītu kritisko domāšanu.

Ir konstatēts, ka skolēniem nav pievilcīga ne tikai mācīšanās, izmantojot tradicionālos mācību satura avotus, bet ir arī problēmas sociālo zinību priekšmetos, strādājot mazās grupās un projektos. Domājams, ka problēma ir nevis metodēs (grupu darbs, projektu darbs), bet skolotāju spējā šīs metodes izskaidrot un praktiski organizēt atbilstoši Rietumvalstu praksei.

### Summary

The topicality of the research determines the fact, that currently Latvia is undergoing a major changes regarding the educational curriculum which now will be defined as competence-based education curriculum. Therefore, in order to develop a qualitative new education curriculum in Latvia, it is necessarily to understand the weaknesses of the current educational curriculum, outlining the teacher as the key element in this process.

The aim of this Paper is to reveal the teachers everyday activities, skills as well as personality features in the context of citizenship education.

The theoretical part of this Paper deals with a several aspects related to the teacher's personality, behavior and skills. The authors outline the main causes of teachers' action and thinking as well as draw an attention to teachers' everyday activities and habits that forms the citizenship education learning process.

The practical aspect of this Paper is to outline the key factors that teachers should take into account in order to improve students' achievement in civic education, therefore creating a background for the new competence-based education curriculum in Latvia.

The recent reforms in the Latvian general education curriculum along with a school network reorganization have brought new attention to the issues related to a teacher education and the level of professionalism in everyday teaching work. The findings of the latest Teaching and Learning International Survey - TALIS 2013 suggests that the average age of the teachers in Latvia is 47 years and a typical teacher has an average of 22 years of teaching experience (OECD, 2014). The findings of the International Civic and Citizenship Education Study - IEA ICCS 2016 also confirms that a large number of teachers are close to retirement age – the majority of the respondents are in the age group between 40 and 59 years (Schulz, Ainley, Fraillon, Bruno, Gabriella, & Tim, 2017). Soviet-era education and work experience in diverse political and education systems (under the Soviet rule and after the restoration of independence) are factors that should be taken into account when analyzing the teacher in the citizenship education learning process (Blūma, 2016).

For the needs of this Paper, the authors used the data of the IEA ICCS 2016 teachers who teach citizenship education-related school subjects (n=249) and their students (N=3224). The authors analyzed the data obtained from teacher surveys on the learning process and goals of citizenship education. As to the student data segment, the authors used the test part whose results represents the citizenship education achievements of all Latvian eighth-grade students.

To process the data, the authors used clusters, correlations, regression analysis and descriptive statistics.

The main findings of this Paper are: 1) higher achievements in citizenship education pertain to those students whose teachers rarely use different teaching sources in the class but cooperate with other teachers and local communities. 2) the desire to cooperate with parents thus avoiding taking full responsibility for producing good results, in turn, is assessed as a contributing factor to lower achievements.

These findings allow making two conclusions: First, the teacher's personality, experience and networking skills plays an important role; Second, the popular assumption among both professionals and nonprofessionals that cooperation between an eighth-grade teachers and parents leads to a better student achievements is false. The Paper's findings could contribute to building a more comprehensive social and civic domain of the new competence-based education curriculum.

The aim of this Paper is to study what the teacher is like in the process of citizenship education.

### **Literatūra** **References**

- Ainley, J., Schulz, W., & Friedman, T. (Eds.). (2012). *ICCS 2009 Encyclopedia*. The Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Blūma, D. (2016). *Skolotāju izglītība Latvijā paradigmu maiņas kontekstā (1991-2000). Monogrāfiju sērija IZglītības pētniecība Latvijā Nr. 9*. Rīga: LU PPMF Izglītības pētniecības institūts.



- Braslavsky, C. (2003). Teacher Education for Living together in the 21st Century. *Journal of Research in International Education*, 2(2), 167-183.
- Channell, L., & Opra-Nadi, L. A. (2014). Collective Teacher Efficacy and Student Academic Achievement. *NAAAS & Affiliates Conference Monographs 2014*, (pp. 85-161).
- OECD. (2014, 01 05). *Talis 2013 Results: An international Perspective on Teaching and learning*. OECD Publishing.
- Reeves, P. M., Pun, W. H., & Chung, K. S. (2017, October). Influence of Teacher Collaboration on Job Satisfaction and Student Achievement. *Teaching & Teacher Education*, 67, 227-236.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Bruno, L., Gabriella, A., & Tim, F. (2017). *Becoming to Citizens in a Changing World. IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016. International Report*. Amsterdam: The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- Schulz, W., Frallion, J., Ainley, J., Losito, B., & Kerr, D. (2008). *Internacional Civic and Citizenship Education Study. Assessment Framework*. Amsterdam: The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).